

预设和生成：并非不可共存的二元对立

黄厚江



一、预设和生成的误读：生成就好，预设就不好

1. 简单化地理解预设和生成的不同特征

什么是课堂教学的预设？简单说就是有计划有准备地教学。什么是课堂教学的生成？就是课堂教学中出现的计划之外的教学情景。就本体而言，它们应该无所谓好和不好。作为不同的教学理念和教学形态，它们有着各自的存在价值和现实意义。可是，很多老师对生成教学和预设教学的特征及其关系有着种种误读。

有些老师认为“生成教学”就是气氛热烈，就是学生发言踊跃，就是师生不停地问答。这样的理解是非常表面化的。其实，气氛热烈的课堂未必就是生成教学。有些课堂看起来实现了师生互动，看起来是师生在进行“对话”，实际上是教师在用提问的方式诱导学生回答既定的答案，直至学生的回答和教师的设想吻合为止。学生的主体性是虚假的表面的，常常是为讨论而讨论，为活动而活动，甚至是脱离语文的讨论，是脱离了语文的活动，是脱离了语文的生成。有的只是表面的生成或是徒有生成的形式，却无生成的实质和内涵。学生的主动参与和积极思考，的确是生成教学的特征之一，但我们不可反过来推论，即只要学生主动参与和积极思考就是生成教学。

有的老师认为预设就是传统的教学，生成就是创新的教学。不错，传统的教学的确以预设教学为主，而生成理论是从国外引入的一种教学理论。但并不是说预设教学就没有创新。预设教学也有多种不同的境界，高境界的预设教学也是一种创新。

有的老师认为预设就是找答案的教学，生成就是没有答案的教学。我们必须承认，目前的预设性教学问题是很严重的；我们也必须承认，现在有很多课堂教学就是在找答案，而且这些答案都是预设的。而生成教学追求的是教学过程，并不以找到答案为教学的目的。但绝不能因此就说预设就必然是找答案的教学，生成就是没有答案的教学。成功的预设并不是为了寻找答案，成功的生成也并不排斥答案的出现。

那么，和预设教学相比，生成教学有哪些不同的特征呢？一是发现。生成教学都是对教学资源、教学形式、学习活动以及学习结论的新的发现。二是现场。即生成教学的教学内容、教学形式和学习活动，常常是在教学现场形成的。三是意外。预设教学的内容、形式和学习活动的结果，总体都是计划之中的，而生成教学则主要是预设之外和计划之外的。四是开放。即生成教学必然对学习过程和学习结果有所突破。有生成必有突破，有突破才是生成。

2. 将生成教学和预设教学简单对立

两极对立，是我们思维中经常出现的错误。提倡一个就必须打倒一个，主张一个就必须否定一个。于是生成是好的，预设就是不好的。事实上，课堂教学不可能只有生成而没有预设，甚至不可能出现无预设的生成。但我们还是遗憾地看到很多老师在这个问题上的态度是极端的。他们夸大了生成的地位和价值，否定了预设的意义。

毫无疑问，成功的教学必须要追求课堂教学的生成。按部就班，拘泥既定教案的教学，是毫无生机的课堂；寻找唯一答案的教学，照搬参考书的教学，更是僵死的课堂。要追求课堂教学的生成，就要能够发现课堂中有价值的意外情景，更要能够充分发挥它们的教学价值。而更为重要的是，要能创造激发生成的教学情景，要能够激活学生的思维，激发学生参与的热情，要能够充分尊重学生的学习成果，发现学生学习成果的价值，把学生不断引入新的学习空间和知识空间。

但科学的预设是课堂成功的基本保证。就实际情况而言，我们上课都要备课。

所谓备课，其实就是预设：预设教学目标，预设教学内容，预设教学过程，预设教学活动，甚至预设教学效果。有些老师，由于教学经验的丰富，教学功底扎实，学识的丰厚，学情的稔熟，教材理解的透彻，不需要备课就可以上课，而且可以上得很好。这似乎没有预设，其实也是有预设的，只是一种高级形式的预设。

3. 简单化地评价预设教学和生成教学的效果

在有些老师看来，只要是成功的课堂就是生成教学，只要不成功的就是没有生成；反之，只要有了生成就一定是成功的课堂。这样的认识显然也是不正确的。

事实上，精彩不是只属于生成，生成了也未必精彩。一位老师教学韩愈的《师说》，当教师讲解到“古之学者必有师。人非生而知之者，孰能无惑？惑而不从师，其为惑也，终不解矣”时，一位学生站起来指出：“我认为他的这个观点不正确。”这位同学还列举苏秦等人加以证明，有些同学也马上跟着附和，也有同学不同意这样的看法。这位教师并没有打断和阻止学生的思路，而是组织了两种不同观点的辩论，双方围绕着教学中师生之间的关系和地位以及社会背景、教育环境、人才培养的目标、模式、评价的标准对教学中师生关系的影响等方面进行了激烈的讨论。最后，教师肯定了同学们能够主动提出问题、分析问题的勇气和能力，要求同学们课后查阅资料进行再思考，写一篇小论文。不能不说，这的确是一个典型的生成教学的课堂，但这是一个并不成功的生成。因为辩论双方都没有好好读课文，都误读了韩愈的观点，都没有吃透韩愈的“师”是什么样的内涵，也没有弄懂课文中的“学者”的意思。可以说，这场辩论和韩愈无关，也与《师说》无关。应该说，这个案例具备了生成教学“发现、现场、意外、突破”等主要特征，但又确确实实不是一个成功的生成。

二、预设和生成的辩证：指向预设的生成和指向生成的预设

预设和生成的关系是对立的，又是辩证的。那么，应该怎样理解和处理预设教学和生成教学之间的关系呢？我们认为：预设要指向生成，生成要指向预设。

1. 预设目标但不要追求达成

语文课堂教学到底要不要有一个明确的目标呢？我们的态度非常明确：语文课堂教学不能没有目标。没有目标的课堂教学，“像雾像雨又像风”，只能是“跟着感觉走”。事实上我们也经常听到这样的语文课：一是让人看不出是什么课，二是不知道教师到底要干什么，三是不知道学生能够得到什么。

有老师会说：那是不是提倡“目标教学”的模式呢？我们说也不是。所谓目标教学模式的基本思路是：出示目标（简称“示标”）—达成目标（简称“达标”）—检测目标（简称“检标”）—强化目标（简称“补标”）。即教学开始就由教师明确提出本节课教学要达到的几个目标，或者和同学一起讨论确定学习的目标，然后针对教学目标逐条开展教学活动，再通过口头问答或书面试卷等方式检测目标的达成情况，最后针对薄弱的环节进行强化。现在还有人或全部或部分地运用这种模式。看上去这是一个十分科学的语文课堂教学结构，其实，无论从学理上还是实践上都是站不住脚的。语文的素养和语文的能力都不可能分为一个个目标点，即使可以分解为一个个点，组装起来也不再是我们要培养的语文素养和语文能力；更重要的是，除了知识性目标，除了结论性目标，语文素养或能力的任意一个目标点也不是一节课或几节课就能“达标”的，比如整体感知文本内容，比如抓住关键句理解文义，比如抓住特点写景。教学朱自清的《背影》，教学苏轼的《记承天寺夜游》，作者的思想感情绝不是一两节课所能理解的，即使教学王安石《泊船瓜洲》“京口瓜洲一水间，钟山只隔数重山。春风又绿江南岸，明月何时照我还”这样一首看似简单的诗，其思想内涵的理解也不是能在一节课达成的。所以，我们不主张目标教学模式，但我们主张语文课堂教学还是要有目标；我们主张语文课堂教学要有目标，但又不主张课堂教学刻意追求按计划地实现目标的当堂达成。

而从生成和预设的关系看，强调了预设目标的达成，就必然会丧失生成的教学空间。很多老师的课堂之所以没有生成，之所以不敢生成，之所以不能及时发现生成的资源，很重要的一个原因是因为紧紧盯着目标的达成，不敢越计划一步，也不敢放松片刻。高度的计划性和高度紧张感，纵然有很好的生成契机，也会视而不见。而且必须强调的是，教师紧紧盯着的都是那些“死目标”的达成，一般都是结论性的目标，都是知识性的目标。为了这些目标的达成，放弃了能力性的目标、放弃了过程性的目标，放弃了素养性的目标，于是生成就从这些课堂中消失了。最典型的是文言文的教学，很多老师教学文言文，其目标就是努力做到所谓“字字落实的翻译”（其实是做不到的），于是鲜活丰富的生成资源视而不见了，只剩下老师报译文学生抄译文。

2. 预设内容要拓展生成的空间

从某种意义上说，课堂教学的生成主要是教学内容的生成。为什么有些老师的课堂教学没有生成的空间呢？因为他们对教学内容的理解是逼仄的。而能否从文本中发现和拓展教学内容的空间是教学生成的关键之一。

《我们家的男子汉》是苏教版初中语文教科书新课程改革以后选入的一篇课文。不少老师认为它不是经典，课文比较简单，缺少有价值的教学内容，就淡化处理，甚至有的老师根本就不教。我认为从某种意义上说，没有哪一篇文本会没有教学资源，只是我们还没有发现它的教学价值。

教学中，我抓住“男子汉精神”的理解、小标题的结构特点以及语言的品味、语句的揣摩等三方面内容上了一节内容饱满、多处生成的课。对男子汉精神的解读，我不是只告诉学生作者赞赏的是什么样的“男子汉精神”；而是通过归纳“我们家的男子汉”身上的主要品质，讨论作者最肯定的是什么样的男子汉精神，再用文中的话或用自己的话（最好是一个比喻）描述心目中的男子汉精神，最后全班根据课文内容合作完成小诗《小小男子汉宣言》。通过多层次、多种形式的学习活动，从形式到内容都体现了生成的特点。对小标题的处理，也不是单单分析它在文章中的作用；而是先讨论小标题的一般作用，然后找一找本文是否有小标题和有关部分内容不相符合，再引导学生用文中人物语言置换原来的小标题，最后比较两种小标题的不同效果。充分开发了文本的教学资源和学习空间，也体现生成教学的价值。这样教学的过程，既是线性的，又是多维的；既是平面的，又是立体的；既是精心预设的，又是动态生成的。这篇课文的教学说明一个道理：一篇看似平常的“没有东西可教的”课文可以开发出丰富的教学资源，或者说更利于我们开展生成教学。

3. 预设活动要能够激活生成主体

课堂教学的过程，是由一个个教学活动组成的。能否设计成功的教学活动，是教学生成的关键。而成功的教学设计首先是要能激活学生的生成欲望。很多预设教学之所以显得沉闷呆板，没有活力，就是以寻找某个结论或证明某个结论为目的，而不是以激活学生的学习参与为目的。比如教学鲁迅先生的《孔乙己》，毫无疑问，孔乙己形象的认识和形象意义的理解是很重要的教学内容。但我们往往就是将大家所熟知的诸如“自命清高”“好喝懒做”等标签贴到他的身上去，然后再概括出科举制度害人、社会冷漠等主题。这样的教学是容易的，但这样的

教学是“死”的。我教学《孔乙己》的主要活动是：首先让同学交流阅读之后印象深刻的“人物碎片”，可以将孔乙己和“我”本人比较，感知“再现”孔乙己的基本形象；二是结合具体片段回顾作者主要从哪些方面描写孔乙己；三是聚焦手的描写，看课文写了多少次手，从哪几方面写手；四是学生说说自己认为哪一处手的描写最能表现出人物性格，哪些描写联系起来看更能看出人物命运，大家一起从多角度品读用手“走”的描写，从中读出人物性格、人物命运和人物的内心世界；五是每人选一处可以写手的地方写一次孔乙己的手，再全班合作写孔乙己死的场景，并且突出手的细节描写；最后为孔乙己写碑文，猜想孔乙己自己如果要留下碑文会写什么内容。尽管教学内容主要也是理解孔乙己这个人物，但一连串的丰富活动，将学生引入学习情景，激活了他们参与的热情和生成的欲望。从多次的课堂实践看，无论是“品手”，还是“写手”，无论是学生们为孔乙己写碑文，还是孔乙己自己为自己留碑文，生成的特征是非常显著的。

可以说，只有当预设指向生成，课堂才会有生成；同样，当我们强调预设要指向生成的同时，也必须让生成指向预设。

首先是生成要指向语文课程目标，即指向学生语文素养的培养，体现语文学科的课程价值。我们有不少课，看起来生成的特征非常鲜明，但因为没有指向课程目标，那就不是语文教学的生成，而只能是“跑偏”。比如有的老师教学杰克·伦敦的《热爱生命》，就让他们大谈生命的意义，大谈应该如何热爱生命。这就是成了“跑偏”的生成。

二是生成要指向课堂教学的目标，体现活动组织的教学价值。我们前面说过，课堂教学必须有明确的目标，一节课的教学活动就应该围绕这个目标。如果课堂活动成了随意性的拼凑，教学目标就会形同虚设，而各个具体的教学活动，也就没有了具体的教学指向。所以教学生成，也必须指向教学目标。一位老师教学琦君的《春酒》，开头的两个活动：一是让学生听罗大佑的《童年》，一是组织同学们和作者比童年。姑且不说琦君的《春酒》是不是写童年，即使是，这两个教学活动有什么教学价值呢？罗大佑的童年，学生的童年，和作者的童年有什么可比之处呢？教者的意图或许是让学生认识到作者童年生活的艰苦，而自己的童年多么幸福。恐怕适得其反，学生会认为自己的童年很不幸，而作者的童年很有趣。不要主观认为，物质丰富的童年就是幸福的，物质贫乏的童年就是不幸的。这样

的联系和对比是牵强的，对课文学习整体目标不会有什么实际作用。

三是生成要指向学习目标，体现教学活动的学习价值。课堂教学中的每一个学习活动，都应该有学习价值，即让学生都能够有所得，或者是学习知识，或者是形成积累，或者是培养能力和素养。比如阅读教学，课堂中的每一个学习活动，都要为文本的阅读服务，都要为学生研读文本服务，都要让学生在这个活动中有所收获。而我们有些课堂教学活动，虽然呈现出生成教学的特征，但常常远离文本，远离学生阅读能力的培养，更没有让学生在活动中获得语文的积累。比如一位老师教学《愚公移山》让学生以智叟的身份和愚公对话，对愚公的行为提出质疑，课堂的生成是丰富的，却没有加深对文本的阅读，没有培养文言文的阅读能力，到底让学生能够得到什么，是很多人质疑的。

就目前的教学实际而言，我们以为主要的问题不在于生成的缺失，而在于预设的混乱。从目前课堂教学设计的实际情况看，教学设计普遍存在着比较严重的问题，从目标预设到过程预设，从活动形式预设到活动效果预设，从单个环节的预设到整体过程的预设，都存在着比较突出的问题，甚至有些课堂里还存在较多的错误性预设。在这样的背景下，过于夸大或盲目追求教学生成很可能适得其反。如果预设的基本问题都不能解决，怎么可能出现比较理想的教学生成呢？

（江苏省苏州中学 215007）

（原载《中学语文教学》2015年第4期）